

**FREDERICO CRISPIM BAPTISTA CAMPOS**

**O uso de estratégias de natureza competitiva e as  
atitudes dos alunos do ensino secundário em relação à  
inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de  
Educação Física**

**Orientador: Professor Doutor Francisco Ramos Leitão**

**Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologias**

**Faculdade de Educação Física e Desporto**

**Lisboa**

**2014**

**FREDERICO CRISPIM BAPTISTA CAMPOS**

**O uso de estratégias de natureza competitiva e as  
atitudes dos alunos do ensino secundário em relação à  
inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de  
Educação Física**

Seminário / Relatório de Estágio apresentado à  
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias,  
pelo licenciado Frederico Crispim Campos,  
para obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física no  
Ensino Básico e Secundário.  
*Orientador: Professor Doutor Francisco Ramos Leitão*

**Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologias**

**Faculdade de Educação Física e Desporto**

**Lisboa**

**2014**

**A verdadeira viagem de descobrimento  
não consiste em procurar novas  
paisagens, mas em ter novos olhos**

**(Marcel Proust)**

## Índice geral

Agradecimentos .....	7
Resumo.....	8
Abstract .....	9
Lista de Abreviaturas.....	10
Introdução.....	11
Capítulo 1 .....	12
Revisão Bibliográfica .....	12
1.1    Inclusão .....	12
1.1.2    Deficiência e Necessidades Educativas Especiais.....	12
1.1.3    Inclusão e Educação Inclusiva .....	13
1.1.4    Educação física inclusiva .....	15
1.2    Atitudes .....	17
1.2.2    Conceito de atitude.....	17
1.2.3    Atitude Competitiva .....	19
Capítulo 2 .....	21
Metodologia .....	21
2.1. Questão de partida.....	21
2.2. Definição de objetivos.....	21
2.3. Hipóteses de estudo.....	22
2.4. Caracterização do estudo.....	22
2.5. Desenho do estudo .....	23
2.6. Caracterização da amostra.....	23
2.7. Instrumentos .....	25
2.8. Procedimentos .....	26
2.8.1. - Operacionais .....	26
2.8.2. - Estatísticos .....	26
2.9. Caracterização das Variáveis em Estudo .....	26
Capítulo 3 .....	28
Apresentação de Resultados.....	28
3.1. Resultados de natureza Descritiva .....	28
3.2. Resultados de natureza inferencial.....	33

3.2.1. H1 – O uso de estratégias competitivas relaciona-se positivamente com as crenças comportamentais favoráveis. ....	33
3.2.2. H2 – O uso de estratégias competitivas relaciona-se negativamente com as crenças comportamentais desfavoráveis. ....	34
3.2.3. H3 – O uso de estratégias competitivas relaciona-se positivamente com as crenças normativas. ....	34
3.2.4. H4 – O uso de estratégias competitivas relaciona-se positivamente com as crenças de controlo interno. ....	35
3.2.5. H5 – O uso de estratégias competitivas relaciona-se positivamente com as crenças de controlo externo. ....	36
Capítulo 4 .....	37
Discussão de Resultados .....	37
Conclusões .....	39
Limitações do Estudo .....	40
Bibliografia .....	41
Anexos .....	44

## **Índice Figuras**

Figura 1- Teoria do comportamento planeado, segundo Ajzen (1991).....	18
---	----

## **Índice Tabelas**

Tabela 1- Tabela de frequências relativas ao género.....	23
Tabela 2- Tabela de frequências relativas a idade.....	24
Tabela 3- Tabela de frequências relativa ao contacto com alunos NEE em anos anteriores.....	24
Tabela 4- Tabela de frequências relativas á origem dos alunos.....	24
Tabela 5- Classificação das dimensões do questionário AID-EF, segundo Leitão (2011).....	25
Tabela 6- Tabela de Valores médios, desvio-padrão e valor mínimo e máximo.....	29
Tabela 7- Itens dimensão Crenças Comportamentais Desfavoráveis.....	30
Tabela 8- Itens dimensão Crenças Comportamentais Favoráveis.....	31
Tabela 9- Itens dimensão Crenças Normativas.....	31
Tabela 10- Itens dimensão Crenças de Controlo Interno.....	32
Tabela 11- Itens dimensão Crenças de Controlo Externo.....	32
Tabela 12- Correlação entre as Estratégias de Natureza Competitiva e as Crenças Comportamentais Favoráveis.....	33
Tabela 13- Correlação entre as Estratégias de Natureza Competitiva e as Crenças Comportamentais Desfavoráveis.....	34
Tabela 14- Correlação entre as Estratégias de Natureza Competitiva e as Crenças Normativas.....	35
Tabela 15- Correlação entre as Estratégias de Natureza Competitiva e as Crenças de Controlo Interno.....	35
Tabela 16- Correlação entre as Estratégias de Natureza Competitiva e as Crenças de Controlo Externo.....	36

## **Agradecimentos**

Dedico este espaço para expressar a minha profunda gratidão a todos aqueles que de alguma forma contribuíram para a concretização deste trabalho.

Inevitavelmente ao Prof. Doutor Francisco Ramos Leitão, pela sua disponibilidade e colaboração prestada em todos os momentos da elaboração do estudo.

A todas as escolas, professor e especialmente alunos que se disponibilizaram para a participação no estudo e que consequentemente responderam com sinceridade aos questionários.

Aos meus pais que tornaram possível a minha caminhada académica apoiando-me independentemente das minhas escolhas pessoais, académicas ou profissionais.

Às minhas irmãs Filipa e Catarina por estarem sempre presentes em todos os momentos.

Ao meu avô por toda a ajuda ao longo do meu percurso.

E por último mas não menos importante, a todos os meus amigos, um verdadeiro obrigado pela amizade e sinceridade partilhada.

Um muito Obrigado

## **Resumo**

Quando se fala em inclusão escolar é crucial estudar a forma como os alunos a vêm e como agem perante os seus pares com deficiência, ou seja as interações que os alunos estabelecem entre si. É importante termos em conta que as atitudes resultantes das interações dos alunos não nascem com eles, consequentemente é fundamental uma influência positiva e consciente por parte dos principais agentes escolares, pais e professores.

**Objetivo:** O principal objetivo do estudo é analisar a relação entre as Estratégias de Natureza Competitiva e as 5 dimensões das atitudes (Crenças Comportamentais Favoráveis, Crenças Comportamentais Desfavoráveis, Crenças Normativas, Crenças de Controlo Interno e Crenças de Controlo Externo) dos alunos referente à inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de EF.

**Método:** Participaram neste estudo 294 alunos que frequentam o ensino secundário (10º, 11º e 12º anos de escolaridade), com idades compreendidas entre os 15 e os 21 anos, sendo que 165 são do sexo feminino e 129 do masculino.

A recolha de dados foi realizada através de um questionário, o AID-EF (Leitão, 2014) “ A atitude dos alunos face a inclusão dos seus pares com deficiência” e de uma escala de competição/cooperação, o ESCOOP (Leitão, 2014).

A ESCOOP é constituída por vinte e um itens, sendo que a dimensão relativa as estratégias de natureza competitiva é suportada pelos seguintes itens: 1, 2, 8, 10, 17 e 19.

**Resultado:** Através do SPSS foi possível desenvolver o tratamento estatístico, recorrendo ao teste – Correlação de Pearson.

Pretendemos analisar a associação entre as Estratégias de Natureza Competitiva e as Crenças Comportamentais, Normativas e de Controlo.

Verificamos que apesar de muito fraca existe uma correlação positiva entre as Estratégias de Natureza Competitiva e as Crenças, com exceção da associação entre a dimensão Estratégias de Natureza Competitiva e as Crenças de Controlo Interno onde a correlação positiva não se verifica.

Assim podemos verificar que os alunos mais competitivos são precisamente aqueles que têm uma atitude menos positiva em relação á sua própria capacidade de ajudar á inclusão dos seus pares com deficiência.



## **Abstract**

When it comes to school inclusion is crucial to study how students see it and how they act toward their peers with disabilities, i.e. the interactions that students establish among themselves. It is important that we keep in mind that the attitudes resulting from the interactions of the student's aren't born with themselves, therefore it is important to have a positive and conscious influence from the main school agents, parents and teachers.

**Objective:** The main objective of this study is to analyze the relationship between the strategies of Competitive Nature and the 5 dimensions of attitudes (Behavioral Beliefs Favorable, Behavioral Beliefs Unfavorable, Normative Beliefs, Beliefs of Internal Control and Beliefs of External Control) of the students concerning the inclusion of their peers with disabilities in Physical Education classes.

**Method:** This study is based on 294 students who attended secondary school (10th, 11th and 12th years of schooling), aged between 15 and 21 years, where 165 were female and 129 were male. The data collection was carried out through a questionnaire, the AID-EF (Leitão, 2014) "The attitude of the students toward the inclusion of their peers with disabilities" and a scale of competition/cooperation, the ESCOOP (Leitão, 2014).

The ESCOOP is composed of twenty-one items, being that the relative size of the competitive nature strategies is supported by the following items: 1, 2, 8, 10, 17 and 19. **Result:** Using SPSS it was possible to develop the statistical treatment, using the Pearson's Correlation test. We want to analyze the association between the strategies of Competitive Nature and the Behavioral Beliefs, Normative and Control.

We verify that, although it's very weak, there's a positive correlation between the Strategies of Competitive Nature and the Beliefs, with the exception of the association between the Strategies of Competitive Nature dimension and the Beliefs of Internal Control where the positive correlation is not verified.

So we can verify that the most competitive pupils are necessarily the ones that have a less positive attitude concerning their own capacity to help the inclusion of their peers with deficiency.

## **Lista de Abreviaturas**

EF = Educação Física

NEE = Necessidades Educativas Especiais

R = Coeficiente de Correlação

p= Nível de Significância

H<sub>0</sub>= Hipótese Nula

## Introdução

Leitão (2010, p.21) entende a inclusão como “*o proporcionar a todos e a cada um o acesso às melhores condições de vida e aprendizagens possíveis*”. Nesta perspetiva, a necessidade de uma correta inclusão destes alunos surge como um processo emergente como afirma Fradinho (2009). Atualmente um dos principais desafios que se coloca à Educação em Portugal prende-se com a integração e inclusão dos alunos com NEE nas turmas do ensino regular, com o objetivo de atingir o sucesso escolar.

Assim sendo cabe às próprias instituições e aos seus profissionais a criação de condições e oportunidades para que estes alunos possam recrear a sua vida pessoal, social e profissional (Silva, 2011).

Assim surge com pertinência o presente estudo, que é de natureza correlacional, tendo como objetivo estudar qual o tipo de relações existentes entre o uso de estratégias de natureza competitiva e as atitudes em relação à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF.

O capítulo 1 corresponde à Revisão de Literatura e reverte-nos para o enquadramento teórico do seminário/ relatório de estágio, tendo como base a literatura existente.

O capítulo 2 corresponde à Metodologia aplicada no trabalho, onde são apresentadas as hipóteses de estudo, objetivos, onde são descritos os procedimentos de seleção e caracterização da amostra. Identificamos e caracterizamos os instrumentos de análise e os métodos de tratamento estatístico dos dados recolhidos.

O capítulo 3 destina-se à Apresentação dos Resultados, através do tratamento estatístico descritivo e inferencial.

O capítulo 4 é alusivo à Discussão dos Resultados onde se realiza uma análise dos resultados obtidos.

A parte final destina-se às conclusões, onde se resumem as principais ilações retiradas do estudo. Consta ainda no seminário/relatório de estágio uma bibliografia que expõe por ordem alfabética toda a literatura consultada de forma a justificar e fundamentar o trabalho, onde as Normas APA serviram como referência.

## Capítulo 1

### Revisão Bibliográfica

#### *1.1 Inclusão*

##### *1.1.2 Deficiência e Necessidades Educativas Especiais*

A terminologia utilizada para caracterizar deficiência é bastante diversa, sofrendo ao longo dos anos bastantes modificações. Silva (1993, citado por Lebres, 2010, p.219), afirma que contínuas alterações na conceção de deficiência manifestam-se como “[...] um reflexo das mudanças sociais [...]”, sendo o resultado de uma desvantagem ou restrição na realização de uma determinada atividade provocada por uma organização social contemporânea.

A Organização Mundial de Saúde propõe dois modelos conceptuais de forma a explicar a incapacidade e a funcionalidade. O modelo médico, que considera a incapacidade como um problema pessoal, causado diretamente pela doença e que exija assistência médica. Por outro lado, no modelo social a incapacidade considera principalmente a questão social e a plena integração do indivíduo na sociedade.

Segundo Oliveira e Rodrigues (2006), no nosso dia-a-dia podemos deparar-nos com pessoas consideradas fora do normal, seja nos padrões físicos, intelectuais ou apenas por irregularidades. Nesta perspetiva e sendo a educação um direito, independentemente das diferenças individuais, existe a necessidade de adaptações de forma a potenciar ao máximo as capacidades destes alunos. Assim, surge com a máxima pertinência o decreto-Lei nº3/2008 de 7 de Janeiro, que regulamenta os procedimentos, direitos e deveres dos alunos com necessidades educativas especiais, refere que estes possuem limitações consideráveis, provenientes de alterações funcionais e estruturais de carácter permanente, condicionando-os assim quer ao nível da atividade, quer ao nível da participação em um ou vários domínios da vida, apresentando dificuldades ao nível da comunicação, aprendizagem, mobilidade, autonomia, relacionamento interpessoal e/ou participação social, ou seja, são alunos que por limitações de carácter permanente precisaram de um ensino-aprendizagem especial de forma a maximizarem as suas capacidades, assim, e segundo Armstrong e Barton (2003) citado por Sanches e Teodoro (2006), as

Necessidades Educativas Especiais dizem respeito aos alunos que têm dificuldades de aprendizagem, muito ligeiras ou mais graves, no plano intelectual ou no domínio da escrita e da leitura. A maioria dos alunos tem insucesso nas aprendizagens básicas. Muitos deles são jovens que têm perturbações afetivas ou do comportamento, mais ou menos graves, de origem diversa.

Logo, quando falamos de alunos com NEE, reverte-nos obrigatoriamente para os processos de inclusão. Segundo Oliveira e Rodrigues (2006), prende-se com os processos a nível de adaptações que a sociedade têm de promover com o objetivo de incluir estes alunos. Seguindo o mesmo pensamento e como refere Jacques Delors no relatório para a UNESCO sobre a educação para o Séc. XXI, *“Tudo nos leva a dar novo valor à dimensão ética e cultural da educação e, deste modo, a dar efetivamente a cada um, os meios de compreender o outro na sua especialidade e de compreender o mundo na sua marcha caótica para uma certa unidade.”* (Cit in Leitão, 2010, p.11).

Os alunos com NEE, como todos os alunos, não devem ser vistos como um problema, que origina a prática parcelada e separada das atividades, mas sim como um desafio que obriga a uma reflexão com o objetivo de mudar e melhorar as práticas existentes (Leitão, 2010). Consequentemente, é crucial uma visão global a nível da educação e do processo ensino-aprendizagem dos alunos, mas, nunca esquecendo as unidades que compõe essa globalidade, as suas dificuldades e virtudes.

### 1.1.3 Inclusão e Educação Inclusiva

Segundo Wilson (2000) citado por Afonso (2011), existe uma distinção entre inclusão e educação inclusiva, pois sempre que um aluno faz parte da comunidade educativa e do ensino regular é considerado incluído, contudo, não se pode limitar assim os objetivos da escola inclusiva.

Segundo Leitão (2010), inclusão não é algo centrado em alunos específicos, como os alunos com Necessidades Educativas Especiais, onde os professores, nomeadamente os do apoio educativo os ajudam a integrarem-se no ambiente escolar, sem que este sofra qualquer alteração. Assim sendo, inclusão acima de tudo é *“uma questão de direitos e valores, é a condição da educação democrática”* (Leitão, 2010, p. 1), significa igualdade, fraternidade, direitos humanos e democracia. Wilson (2000, citado por Sanches e Teodoro, 2006). Ou seja, segundo O'Brien, Kudlacek, Howe,

(2009), a inclusão é um serviço com o objetivo de garantir que todos os alunos, independentemente das suas capacidades, possam atingir o máximo do seu potencial quando inseridos num ambiente educativo adequado. Logo, a inclusão não se deve centrar em apenas alguns alunos, inclusão é o proporcionar a todos e individualmente, o melhor ensino e condições de vida possíveis (Leitão, 2010). Assim, torna-se emergente construir uma sociedade democrática, em que a justiça, o respeito pelo outro e a equidade sejam princípios reguladores de saber estar consigo e com os outros (Sanches e Teodoro, 2006).

Paralelamente, e segundo Oliveira e Rodrigues (2006), o principal objetivo da escola inclusiva é educar as crianças sem fazer distinção, adaptando-se às diversidades dos alunos. Escola inclusiva é um local onde todos devem beneficiar das interações, aprendendo com todos os intervenientes, assim sendo, e segundo Silva (2011), a educação inclusiva é muito mais que a partilha de espaços, é um lugar onde se proporciona interações de aprendizagens a todos os alunos, assentes na cooperação e diferenciação inclusiva. Neste sentido “ *o trabalho de inclusão escolar centra-se no esforço de permanentemente reencontrar as estratégias e procedimentos que proporcionem a todos os alunos as melhores condições e oportunidades de aprenderem e interagirem, solidaria e cooperativamente, desenvolvendo ao máximo as suas competências académicas e sociais* ” (Leitão, 2010, p. 20). Assim, uma escola inclusiva deve garantir, segundo Sanches e Teodoro (2006) que todos os alunos aprendem, não apenas através da sua presença física na escola, mas pela pedagogia aplicada, ou seja, uma pedagogia capaz de educar todas as crianças com sucesso. Neste sentido, considera-se que numa escola inclusiva só pode existir uma educação inclusiva.

Segundo Leitão (2010), trata-se de construir uma comunidade cooperativa e inclusiva, com o objetivo de se possuir um clima de aceitação, apoio e ajuda mútua. Logo, a inclusão escolar pressupõe, que independentemente das diferenças individuais, todos possuam as melhores condições de aprendizagem possíveis. Nesta linha de pensamento, e de acordo com Leitão (2010, p.1), cabe à escola impor um esforço visando a mudança, para que todos os alunos independentemente das suas características específicas, possam beneficiar das melhores condições de aprendizagem.

Assim, surge com máxima pertinência a aprendizagem cooperativa, que segundo Leitão (2010), assume todo o seu valor pois estrutura-se na base da heterogeneidade dos alunos, incentivando o trabalho e as interações aluno-aluno, promovendo a construção de relações de ajuda mútua na comunidade educativa, pois, e segundo o mesmo autor, a

prática da segregação recorrendo a práticas de separação, com base nas características dos alunos, só os prejudica, privando-os da oportunidade de aprenderem uns com os outros e com as suas diferenças.

Devido ao processo de globalização, as escolas deparam-se com um novo meio, cada vez mais heterogéneo de alunos (Leitão, 2010).

Outro aspeto crucial prende-se com a visão sobre a inclusividade onde a heterogeneidade dos alunos deve ser considerada um ponto positivo. Devido ao processo de globalização, as escolas deparam-se com um novo meio, cada vez mais heterogéneo de alunos (Leitão, 2010), segundo o mesmo autor, a heterogeneidade da população escolar tem vindo a aumentar, sendo que, estas mudanças não têm sido acompanhadas pelos necessários reajustamentos no sistema educativo, ou seja, as escolas no geral não estão preparadas para responder adequadamente às mudanças da população escolar. Na mesma linha de pensamento e de acordo com Sanches e Teodoro (2006), a escola é caracterizada pela diversidade, onde esta deve ser vista como algo positivo e não como um ponto negativo. Na mesma lógica e segundo Ainnscow (1991) citado por Sanches e Teodoro (2006), afirma que a escola inclusiva promove um ensino-aprendizagem de qualidade para todos os alunos, visto que todos os envolvidos retiram proveito da heterogeneidade proporcionada pela escola. Logo, não podemos vincular a escola inclusiva apenas aos alunos com necessidades educativas especiais, pois esta têm de ir ao encontro de toda e qualquer forma de diferença que os alunos possuam, seja ela cultural, física, étnica ou qualquer outra. (Rodrigues, 2003).

#### *1.1.4 Educação física inclusiva*

Particularmente, a EF assume um papel de relevo na inclusão escolar. Segundo Kudlacek & Klavina (2011), a EF é colocada como uma das disciplinas mais importantes do currículo no processo de inclusão, pois é onde a inclusão ocorre primeiro.

Segundo Kudlacek (2001, p.190) citado por Petkova, Kudlacek, Nikolova (2012), inclusão em EF é colocar diferentes alunos no mesmo espaço, cabendo ao professor as adaptações a nível didático, pedagógico e curricular de forma que todos os alunos possam atingir os seus objetivos, sentindo-se confortáveis com os mesmos nas aulas. Quando falamos em EF, é inevitável falarmos da adaptação de exercícios e conteúdos, “ *Se um aluno é incapaz de participar com segurança ou sucesso comum na*

*educação física, então este, deve possuir uma educação física adaptada, ou seja, adaptar, modificar e/ou alterar uma atividade para que se adeque à pessoa com deficiência.*” (Kudlacek & Klavina, 2011, p. 47). Se a adaptação dos processos de ensino-aprendizagem se constitui como um processo crucial na EF, esse processo ganha uma importância acrescida quando visa alunos com necessidades educativas especiais. Segundo Rodrigues (2003), a EF constitui-se como uma área curricular onde a inclusão deve ser mais facilitada, pois possui uma maior flexibilidade nos seus conteúdos, permitindo assim uma participação mais efetiva dos alunos com dificuldade. Segundo Leitão (2010), a atitude aberta, positiva, flexível e vontade de adaptar as atividades às reais necessidades de todos os alunos por parte do professor de EF, contribui em muito para a inclusão dos alunos nas aulas de EF. Paralelamente, o contacto com os colegas, socialização, e descoberta presente nas aulas de EF, constituem-se indispensáveis de forma a maximizar a inclusão das crianças com necessidades educativas especiais. (Oliveira e Rodrigues, 2006).

Contudo, a participação do aluno é uma condição de aprendizagem, mas sozinha é insuficiente, é necessário que outras condições sejam asseguradas (Leitão, 2010), como por exemplo a atitude dos professores. O processo de inclusão nas aulas EF pode ser prejudicial para os alunos. De acordo com, Boato, Souza (2012), a correta e atualizada formação dos professores é uma ferramenta crucial para o êxito deste processo. Na mesma perspetiva e segundo Leitão (2010), uma das principais barreiras que poderão dificultar a inclusão dos alunos, pode não estar centrada no aluno e nas suas dificuldades, mas sim, nas atitudes e comportamentos dos professores. Logo, torna-se emergente que as condições necessárias à prática da plena inclusão estejam consolidadas, para que, com igualdade todos os alunos que necessitem, usufruam e beneficiem desta prática, pois, e segundo Leitão (2010), a remoção de barreiras com o objetivo da inclusão em EF é também responsabilidade do professor.



## *1.2 Atitudes*

### *1.2.2 Conceito de atitude*

Segundo Eagly e Chaiken (1993) citado por Lemos (2010), o termo “atitudes” surge pela primeira vez no vocabulário científico, em trabalhos escritos dos fundadores da escola de Wuzbourg, mais particularmente nos trabalhos de Oswald Kulpe, manifestando-se desde logo como um parâmetro onde seria necessário atribuir bastante importância e ênfase.

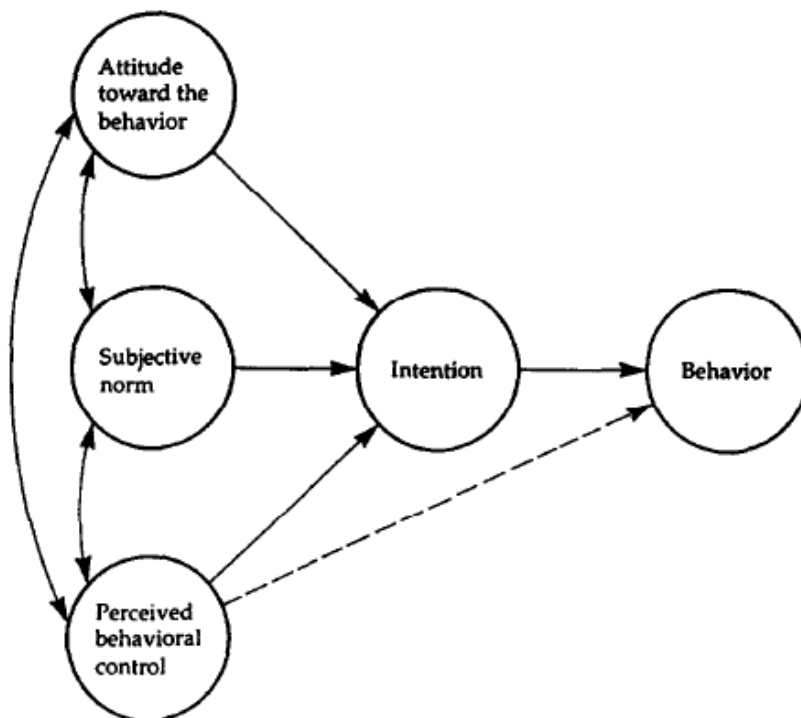
O conceito de atitudes é discutido há muitos anos, e não tem sido fácil atingir um consenso geral acerca do mesmo, segundo Pinheiro (2001) citado por Lemos (2010), o estudo do conceito de atitudes remonta ao início do séc. XX, mantendo-se até a atualidade sem uma definição conceptual aceite e assumida de forma universal.

De acordo com Carioca (1997) citado por Afonso (2011), a maioria das definições do conceito de atitude surgem numa perspetiva de assumi-lo como um estado de prontidão ou tendência para agir ou reagir de certa forma pelo sujeito quando confrontado com determinados estímulos. Segundo Lima (2000) citado por Lemos (2010), as atitudes revelam sempre um carácter pessoal face a um determinado objeto social. Assim é seguro afirmar que as atitudes fazem parte integrante e indispensável da vida de um ser humano. Segundo Nunes (2007) citado por Afonso (2011), a atitude é uma tendência para responder a um objeto social, situação, pessoa ou acontecimento, de uma forma favorável ou desfavorável. Na mesma perspetiva, Ajzen e Fishbein (1980) citado por Lemos (2010), afirmam que as atitudes são responsáveis por uma disposição comportamental para a reação a certas realidades, na presença de determinados estímulos, inseridos em certos contextos sociais.

Segundo Ajzen (1991), como todo o psicólogo sabe, explicar o comportamento humano é uma tarefa complexa e muito difícil, pois, pode ser abordado em vários níveis, desde os processos fisiológicos num extremo aos fatores sociais no outro.

Nesta perspetiva e de acordo com Ajzen e Fishbein (1980) citado por Ajzen (1991), surge a Teoria do Comportamento Planeado, sendo esta uma extensão da teoria da ação racional. Um fator central da Teoria do Comportamento Planeado é a intenção do indivíduo em executar determinado comportamento, desta forma as intenções são assumidas de forma a capturar os fatores motivacionais, que por sua vez vão influenciar

o comportamento (Ajzen, 1991), segundo o mesmo autor, regra geral, quanto mais forte a intenção do indivíduo em envolver-se num determinado comportamento, mais provável se torna o seu desenvolvimento, como demonstra a figura 1.



**Figura 1 – Teoria do Comportamento Planeado. Ajzen (1991)**

Mais especificamente, para a inclusão dos alunos em EF, a Teoria do Comportamento Planeado identifica fatores como, as atitudes dos alunos, percepção de controlo e as expectativas sociais, como as que mais influenciam a intenção de participar com os alunos com NEE (Hutzler e Levi, 2008), isto é, os alunos com atitudes favoráveis quando participam nas aulas com alunos com NEE exprimem sentimentos de controlo e prazer, (Obrusnikova, Block & Dillon, 2010), e são formadas através de crenças, que se apresentam divididas em três focos: as crenças comportamentais, crenças normativas e as crenças de controlo (Ajzen e Fishbein, 1980 citado por Obrusnikova, Block & Dillon, 2010).

As crenças comportamentais são as atitudes mais marcantes que definem as atitudes das pessoas e dependem de quão importantes essas crenças são, um indivíduo pode ter uma atitude negativa ou positiva em relação ao objeto/sujeito (Ajzen e Fishbein, 1980, cit in Obrusnikova, Block & Dillon, 2010).

As crenças normativas são referentes às atitudes dos indivíduos com base em pressões externas, dependentes da significância que os indivíduos dão, resultando ou não de um determinado comportamento (Ajzen e Fishbein, 1980, citado por Obrusnikova, Block & Dillon, 2010), isto é, se para um aluno os amigos são a sua maior fonte de influência, ele cederá mais rapidamente a pressões exercidas por estes do que de outros agentes, de forma a obter determinado comportamento.

As crenças de controlo fornecem a estrutura para a Perceção do Controlo do Comportamento e desenvolve-se da avaliação das pessoas sobre a adoção do comportamento ser fácil ou difícil de realizar (Ajzen, 1991).

### *1.2.3 Atitude Competitiva*

Segundo Leitão (2010), a nossa sociedade está fortemente marcada pela competitividade, onde no plano das atividades físico-desportivas prevalece claramente o treino intensivo, a especialização, a superação e a vontade de ser o melhor.

Segundo o dicionário de Língua Portuguesa, competição significa a demonstração de uma intenção, um modo de proceder, ou seja um comportamento, assim surge com máxima pertinência o cruzamento das atitudes à competitividade presente na disciplina. Segundo Reverdito, (2008), a competição possui um rótulo polarizado, ou seja, o seu desenvolvimento e utilização é contraditório, ou seja, prende-se pelo motivo de se apresentarem inúmeros aspetos positivos e negativos a sustentarem este tema. Nesta perspetiva, Bento (1999) citado por Mesquita (2010), assume a competição como uma ferramenta social e cultural, onde os intervenientes é que determinam o valor da mesma, estando assim entregue a estes a qualidade do processo de educação. Ou seja os protagonistas é que são responsáveis pela conotação positiva ou negativa da competição em EF. Consequentemente e de acordo com, Reverdito. Scaglia. Silva. Gomes. Pesuto & Baccarelli (2008), não existe boa ou má competição, mas sim o que fazemos dela.

Contudo, as estratégias de natureza competitiva inserem-se numa lógica de conflito, de oposição, de confronto, onde um ganha e outro perde, logo estamos a lidar com o sucesso, mas também com o fracasso (Leitão, 2010). A competição prende-se então numa lógica de interdependência negativa. Contudo as atividades de natureza competitiva parecem continuar a dominar o currículo em EF (Leitão, 2010), como constatou Grineski (1996) citado por Leitão (2010), em dois trabalhos, o primeiro de natureza qualitativa,

onde se conclui através dos alunos entrevistados que cerca de 90% das suas experiências em EF eram de natureza competitiva. No segundo, num total de trezentos jogos pesquisados em manuais de EF, conclui-se que também cerca de 90% dos jogos eram de carácter competitivo.

Como já foi referido, a inclusão de todos os alunos, independentemente das suas características é um processo emergente e que possui um carácter delicado, devido a inúmeros fatores já referenciados. Logo, este fator aliado à competitividade dos alunos, e de situações proporcionadas pelos professores pode ou não favorecer a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais. Tendo a competição um positivo peso na aprendizagem dos alunos, os professores devem promover um uso saudável e positivo desta, para que esta não se torne prejudicial para os mesmos. Será interessante elucidar se esta atitude competitiva dos alunos influencia a inclusão dos seus pares com necessidades educativas especiais. Segundo um estudo de Centeio (2009), o ano de escolaridade detêm diferenças significativas face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF, sendo que, relativamente às atitudes específicas dos alunos face à EF, foi constatado que os alunos mais velhos, do sétimo, oitavo e nono ano apresentam as atitudes mais negativas, enquanto, o quinto e o sexto ano, é onde prevaleceram as atitudes mais positivas. Por outro lado, em todos os anos de escolaridade a ajuda e cooperação foram as dimensões que revelaram atitudes mais positivas. Paralelamente, Afonso (2011), concluiu que não existem diferenças significativas entre o 2º, 3º ciclo e secundário face às atitudes dos alunos no que diz respeito à inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de EF, contudo os resultados demonstram que um elevado número de alunos está indiferente a este processo, o que pode prejudicar a inclusão.

## Capítulo 2

### Metodologia

#### 2.1. *Questão de partida*

De que forma as estratégias competitivas se relacionam com as crenças comportamentais favoráveis e desfavoráveis, crenças internas e externas e crenças normativas?

#### 2.2. *Definição de objetivos*

Os objetivos gerais de um projeto “ *descrevem grandes orientações para as ações e são coerentes com as finalidades do projeto, descrevendo as linhas a seguir*” (Guerra, 2000, p.163)

O objetivo geral para o presente estudo de investigação consiste em:

Analisar a forma como se relacionam as estratégias de natureza competitiva com as crenças comportamentais favoráveis;

Analisar a forma como se relacionam as estratégias de natureza competitiva com as crenças comportamentais desfavoráveis;

Analisar a forma como se relacionam as estratégias de natureza competitiva com as crenças internas;

Analisar a forma como se relacionam as estratégias de natureza competitiva com as crenças externas;

Analisar a forma como se relacionam as estratégias de natureza competitiva com as crenças normativas;

Pretende-se assim conhecer as atitudes que a generalidade da amostra do estudo adota, contribuindo com os resultados obtidos para uma possível reflexão de todos o envolventes no processo de inclusão.

### *2.3. Hipóteses de estudo*

Como forma de encontrar respostas para este estudo, formularemos algumas hipóteses, apresentadas seguidamente, a partir das quais orientaremos a nossa pesquisa. Pretende-se assim, analisar a correlação entre a variável “estratégias competitivas” e as “atitudes dos alunos”.

H1 – O uso de estratégias competitivas relaciona-se positivamente com as crenças comportamentais favoráveis.

H2 – O uso de estratégias competitivas relaciona-se negativamente com as crenças comportamentais desfavoráveis.

H3 – O uso de estratégias competitivas relaciona-se positivamente com as crenças normativas.

H4 – O uso de estratégias competitivas relaciona-se positivamente com as crenças de controlo interno.

H5 – O uso de estratégias competitivas relaciona-se positivamente com as crenças de controlo externo.

### *2.4. Caracterização do estudo*

Na realização do estudo a investigação é de natureza exploratória, no âmbito do uso de estratégias competitivas e a sua relação com as crenças comportamentais favoráveis e desfavoráveis, crenças internas e externas e crenças normativas em relação à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF, e recorreremos à utilização de metodologias de investigação quantitativas. As primeiras remetem-nos para a utilização de questionários, sendo possível verificar se as experiências e as perspetivas da amostra se enquadram num conjunto de categorias pré-determinadas (Boavida e Amado, 2006 citado por Lemos 2008).

Além de se tratar de um tempo relevante, é sem dúvida desafiante, pois existe uma inequívoca necessidade de reflexão sobre as atitudes dos alunos quanto a inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de EF, logo procuramos fomentar uma reflexão de todos os envolvidos no processo, com o objetivo de contribuir para uma melhor inclusão nas escolas portuguesas.

## 2.5. Desenho do estudo

O desenho de estudo é observacional transversal, uma vez que, para além de se ter observado e analisado, sem alterar ou manipular as condições, não intervindo diretamente no que foi analisado, a recolha dos dados foi efetuada apenas num único momento. Essa recolha dos dados, foi de natureza quantitativa.

## 2.6. Caracterização da amostra

Para a realização deste estudo, foram distribuídos 294 questionários a alunos do secundário, cujas suas turmas incluem alunos com deficiência na disciplina de EF. A amostra é assim constituída por 294 alunos que frequentam o ensino secundário (10º, 11º e 12º anos de escolaridade), com idades compreendidas entre os 15 e os 21 anos, sendo que 165 são do sexo feminino e 129 do masculino.

Foram abordadas quatro escolas públicas nos distritos de Lisboa e Setúbal, com vista a verificar a existência de alunos com deficiência integrados em turmas normais, que frequentam as aulas de EF. Após a aprovação das escolas e identificação das turmas foram aplicados os 294 questionários.

**Tabela 1 – Tabela de frequências relativas ao género**

<b>Género</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentagem</b>
<b>Masculino</b>	130	44%
<b>Feminino</b>	164	56%
<b>Total</b>	294	100%

No que diz respeito à variável género (tabela 1), dos duzentos e noventa e quatro indivíduos inquiridos (N=294) que constituem o universo da amostra, 56% são do género feminino (N=164) e 44% são indivíduos do género masculino (N=130).

**Tabela 2 – Tabela de frequências relativas á idade**

<b>Idade</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentagem</b>
<b>15</b>	93	32%
<b>16</b>	105	36%
<b>17</b>	69	23%
<b>18</b>	19	6%
<b>19</b>	6	2%
<b>20</b>	1	0,5%
<b>21</b>	1	0,5%
<b>Total</b>	294	100%

No que diz respeito à variável idade (tabela 2), dos duzentos e noventa e quatro inquiridos (N=294) que constituem o universo da amostra, têm 15 anos 32% (N=93), 16 anos 36% (N=105), 17 anos 23% (N=69), 18 anos 6% (N=19), 19 anos 2% (N=6), 20 anos 0,5% (N=1), 21 anos 0,5% (N=1).

**Tabela 3 – Tabela de frequências relativa ao contacto com alunos NEE em anos anteriores**

<b>Contacto com NEE anos anteriores</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentagem</b>
<b>Sim</b>	111	38%
<b>Não</b>	183	62%
<b>Total</b>	294	100%

No que diz respeito à variável contacto com NEE em anos anteriores (tabela 3), dos duzentos e noventa e quatro indivíduos inquiridos (N=294) que constituem o universo da amostra, 38% (N=111) já tiveram experiencias com alunos NEE em anos anteriores, e, 62% (N=183) nunca tiveram contacto com alunos NEE na turma em anos anteriores.

**Tabela 4 – Tabela de frequências relativas á origem dos alunos**

<b>Origem</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentagem</b>
<b>América do Sul</b>	5	2%
<b>Europa</b>	3	1%
<b>Africa</b>	6	2%
<b>Portugal</b>	281	96%
<b>Total</b>	294	100%



No que diz respeito à variável origem (tabela 4), dos duzentos e noventa e quatro indivíduos inquiridos (N=294) que constituem o universo da amostra, 2% (N=5) têm origem na América do Sul, 1% (N=3) na Europa, 2% (N=6) em África e 96% (N=281) em Portugal.

## 2.7. Instrumentos

A recolha de dados foi realizada através de um questionário, o AID-EF (Leitão, 2014) “ A atitude dos alunos face à inclusão dos seus pares com deficiência” e de uma escala de competição/cooperação, o ESCOOP (Leitão, 2014).

A ESCOOP é constituída por vinte e um itens, sendo que a dimensão relativa às estratégias de natureza competitiva é suportada pelos seguintes itens: 1, 2, 8, 10, 17 e 19.

O AID-EF é constituído por dezasseis questões de resposta fechada numa escala de 1 a 6 (1=Discordo Totalmente, 6=Concordo Totalmente), e com quatro dimensões diferentes: (a) Crenças Comportamentais Desfavoráveis; (b) Crenças Favoráveis; (c) Crenças Normativas; (d) Crenças de Controlo Interno; (e) Crenças de Controlo Externo.

Cada uma das questões que constituem o questionário está associada a uma das dimensões que caracteriza o estudo, sendo que para verificar as diferentes hipóteses do estudo é importante interpretar cada dimensão com base nas questões que lhes estão subjacentes, como revela a seguinte tabela:

**Tabela 5 – Classificação dimensões do questionário AID-EF (Leitão, 2011)**

Dimensão		Questões
1	Crenças Comportamentais Desfavoráveis	1, 3, 8, 12
2	Crenças Favoráveis	5, 7, 10, 14
3	Crenças Normativas	4, 6, 11, 15
4	Crenças de Controlo Interno	2, 16
5	Crenças de Controlo Externo	9, 13

O questionário utilizado inclui ainda informação adicional, visando recolher os dados biográficos de cada inquirido, bem como os dados relativos à escola, possibilitando assim uma melhor e mais precisa caracterização da amostra. Esta primeira parte do questionário, permitiu recolher os seguintes dados:

- Dados biográficos: Género; Idade; Nível de Ensino.
- Dados relativos à Escola: Tipo de Escola (pública - privada); Zona da Escola (rural – urbana); Tipo de deficiência do aluno da turma (mental, motora, visual, auditiva, problemas emocionais).

## *2.8. Procedimentos*

### *2.8.1. - Operacionais*

Inicialmente procedeu-se à identificação das escolas e respetivas turmas que acolhem alunos com deficiência, pedindo autorização à Direção das Escolas para aplicação dos questionários aos seus alunos.

A aplicação dos questionários foi efetuada, através dos professores da disciplina de EF das turmas identificadas, no início ou no final da aula, sendo disponibilizados cerca de 15 minutos. Os alunos foram informados sobre o propósito do estudo, tendo sido voluntários na participação deste e da importância da sinceridade nas respostas que serão confidenciais e anónimas.

Procedeu-se à recolha dos dados durante o mês de Dezembro, e posteriormente prosseguiu-se ao tratamento estatístico.

### *2.8.2. - Estatísticos*

Para a construção da base de dados e consecutivamente para o seu tratamento, utilizou-se o programa informático Microsoft Office Excel 2010 com o suplemento estatístico do programa SPSS. Como se trata de uma análise correlacional, foi utilizado o teste da correlação de Pearson.

## *2.9. Caracterização das Variáveis em Estudo*

A caracterização das variáveis em estudo, assume-se com uma importância extrema, de forma a uma completa compressão do estudo, desta forma, as crenças

comportamentais são as atitudes mais marcantes que definem as atitudes das pessoas e dependem de quanto importantes essas crenças são. (Ajzen e Fishbein, 1980, cit in Obrusnikova, Block & Dillon, 2010).

As crenças normativas são referentes às atitudes dos indivíduos com base em pressões externas, dependentes da significância que os indivíduos dão, resultando ou não de um determinado comportamento (Ajzen e Fishbein, 1980, citado por Obrusnikova, Block & Dillon, 2010).

As crenças de controlo fornecem a estrutura para a Perceção do Controlo do Comportamento e desenvolve-se da avaliação das pessoas sobre a adoção do comportamento ser fácil ou difícil de realizar (Ajzen, 1991).

As estratégias de natureza competitiva inserem-se numa lógica de conflito, de oposição, de confronto, onde um ganha e outro perde, logo estamos a lidar com o sucesso, mas também com o fracasso (Leitão, 2010).

## Capítulo 3

### Apresentação de Resultados

Neste capítulo iremos apresentar os resultados obtidos no tratamento estatístico. Em primeiro lugar serão apresentados os resultados referentes à estatística descritiva, de seguida iremos apresentar os resultados obtidos através da aplicação da estatística inferencial (Correlação de Pearson).

#### *3.1. Resultados de natureza Descritiva*

Na tabela abaixo serão apresentados os valores relativos a cada dimensão, isto é: Estratégias de Natureza Competitiva; Crenças Comportamentais Desfavoráveis, Crenças Comportamentais Favoráveis, Crenças Normativas, Crenças de Controlo Interno e Crenças de Controlo Externo. Os valores apresentados dizem respeito à média, desvio-padrão, valor máximo e valor mínimo.

Como é possível constatar na tabela 6 quase todas as dimensões em estudo referentes às atitudes dos alunos apresentam valores acima da média geral da escala. A exceção verifica-se na dimensão “Crenças Comportamentais Desfavoráveis” com uma média de 1,970 significativamente abaixo da média geral da escala (3,5), o que significa que os alunos envolvidos na amostra não são contra a inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de EF, o que é extremamente importante, indo assim de encontro aos resultados da dimensão “Crenças Comportamentais Favoráveis” com valor médio de 4,524, situando-se assim acima da média geral da escala (3,5), o que significa que os alunos envolvidos na amostra apresentam claramente uma atitude favorável à inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de EF.

Relativamente a dimensão “Crenças Normativas” está apresenta valores médios elevados 4,753 e muito acima da média geral da escala (3,5) o que significa que a amostra em estudo vê nos outros uma atitude positiva em relação à inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de EF.

Quanto as “Crenças de Controlo Interno” também apresentam um valor médio 4,532 bastante acima da média geral da escala (3,5) o que significa que os alunos envolvidos na amostra revelam uma predisposição intrínseca e uma atitude positiva em relação à inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de EF, o que é primordial pois surge como elemento facilitador no processo de inclusão dos alunos. Relativamente às “Crenças de Controlo Externo” que apresentam um valor médio de 4,261 superior a média geral da escala (3,5) o que significa que os alunos da amostra em estudo possuem a percepção que o professor promove a inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de EF, influenciando-os de forma positiva.

Por último a dimensão Estratégias de Natureza Competitiva, esta apresenta valores médios 3,884 ligeiramente acima da média geral da escala (3,5), o que significa que a amostra em estudo têm uma atitude geral favorável em relação a competição.

**Tabela 6- Tabela de valores médios, desvio-padrão, valore máximo e mínimo**

	Média	Desvio Padrão	N	Valor mínimo	Valor máximo
Estratégias de natureza competitiva	3,884	1,5126	1770	1	6
Crenças Comportamentais favoráveis	4,524	1,4304	1180	1	6
Crenças Comportamentais Desfavoráveis	1,970	1,3023	1179	1	6
Crenças Normativas	4,753	1,4213	1180	1	6
Crenças de Controlo Interno	4,532	1,4975	590	1	6
Crenças de Controlo externo	4,261	1,4992	590	1	6

De forma a aprofundar o estudo sobre as atitudes dos alunos, nas tabelas que se seguem estão descriminados os itens de cada dimensão.

Comecemos por apresentar os dados relativos as Crenças Comportamentais Desfavoráveis, como já foi referido está é a dimensão onde os valores são mais baixos, sendo que todos os itens da dimensão apresentam um valor médio inferior a média geral da escala (3,5) o que significa que os alunos da presente amostra apresentam uma atitude favorável à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF.

Consequentemente a pergunta 1 é a que apresenta valores mais baixos, defendendo assim que a inclusão dos alunos com deficiência nas aulas de EF não prejudica a aprendizagem dos colegas.

**Tabela 7- Itens da dimensão Crenças Comportamentais Desfavoráveis**

Crenças Comportamentais Desfavoráveis	Média	Valor Mínimo	Valor Máximo
1-A presença de alunos com deficiência nas aulas de E.F. prejudica a minha aprendizagem	1,739	1	6
3-O facto de haver alunos com deficiência na turma perturba o normal funcionamento das aulas	2,044	1	6
8-Eu divertia-me mais nas aulas de E.F. se na turma não houvesse alunos com deficiência.	1,946	1	6
12-Por vezes o comportamento dos alunos com deficiência faz com que não participe tanto nas aulas de E.F	2,153	1	6

Como podemos verificar na tabela 8, todos os itens da dimensão Crenças Comportamentais Favoráveis apresentam valores acima da média geral da escala (3,5), o que significa como já foi referido que a presente amostra apresenta uma atitude favorável no que diz respeito á inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas EF.

Nesta dimensão o foco deve ir para a pergunta 5, onde apesar dos valores estarem acima da média geral da escala (3,5) não apresentam um grau de concordância muito elevado, o que significa que os alunos não têm a certeza se os seus pares com deficiência aprendem mais em inclusão ou segregação. Será ainda importante referir que as perguntas 10 e 14 são as perguntas onde a média é mais elevada, o que reflete que a inclusão nas aulas de EF ajuda á promoção da inclusão escolar.

**Tabela 8- Itens da dimensão Crenças Comportamentais Favoráveis**

Crenças Comportamentais Favoráveis	Média	Valor Mínimo	Valor Máximo
5-Os alunos com deficiência aprendem mais nas aulas de E.F. do que se tivessem aulas separadas só para ele	3,963	1	6
7-Nas aulas de E.F. os alunos com deficiência são bem aceites pelos colegas de turma	4,593	1	6
10-A inclusão de alunos com deficiência nas aulas de E.F. ensina-me a ser mais tolerante para com os meus colegas	4,749	1	6
14-A inclusão de alunos com deficiência nas aulas de E.F. ajuda-me a compreender que devo ajudar mais os meus colegas	4,790	1	6

Relativamente a dimensão Crenças Normativas, todos os seus itens apresentam valores bastante acima da média geral da escala (3,5) o que significa que a amostra em estudo vê nos outros uma atitude positiva em relação à inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de EF.

É importante frisar que as duas perguntas com a média mais elevada (pergunta 4 e 15) são referentes a atitude do professor e dos pais, onde em ambas, os alunos têm a perceção de uma atitude positiva por parte destes dois importantes agentes no processo de inclusão.

**Tabela 9- Itens da dimensão Crenças Normativas**

Crenças Normativas	Média	Valor Mínimo	Valor Máximo
4-O meu professor de E.F espera que eu trate com respeito os alunos com deficiência	5,441	1	6
6-Os alunos com deficiência devem fazer as aulas de E.F. na sua turma e não separadamente	4,641	1	6
11-Os meus colegas acham que o facto de haver alunos com deficiência na turma não prejudica o normal funcionamento das aulas de E.F	4,041	1	6
15-Os meus pais acham que o facto de haver alunos com deficiência na turma não prejudica a minha aprendizagem nas aulas de E.F	4,888	1	6

A tabela 10 relativa aos itens da dimensão Crenças de Controlo Interno mostra valores altos e acima da média geral da escala (3,5) o que significa, como já foi referido,

que os alunos envolvidos na amostra revelam uma predisposição intrínseca e uma atitude positiva em relação à inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de EF.

Importante referir que existe um maior grau de concordância em ajudar os alunos com deficiência quando estes têm dificuldade nas aulas do que em brincar ou estudar com eles fora da escola.

**Tabela 10- Itens da dimensão Crenças de Controlo Interno**

Crenças de Controlo Interno	Média	Valor Mínimo	Valor Máximo
2-Nas aulas de E.F quando os meus colegas com deficiência têm dificuldades, eu ajudo-os	4,810	1	6
16-Fora da escola por vezes estudo ou brinco com os meus colegas com deficiência	4,254	1	6

Por ultimo os valores dos itens da dimensão Crenças de Controlo Externo, que apesar de acima da média geral da escala (3,5) existe uma significativa diferença entre a pergunta 9 e a 13. Existe uma concordância muito significativa no que diz respeito ao pedido de colaboração por parte do professor com vista a inclusão dos alunos com deficiência, o que influencia de forma positiva os alunos no processo, por outro lado, os alunos não têm a certeza se o professor modifica as atividade com o objetivo de incluir os alunos com deficiência.

**Tabela 11- Itens da dimensão Crenças de Controlo Externo**

Crenças de Controlo Externo	Média	Valor Mínimo	Valor Máximo
9-O meu professor de E.F. modifica as atividades que fazemos para os alunos com deficiência poderem participar nas aulas	3,719	1	6
13-Para os alunos com deficiência poderem participar mais ativamente nas aulas de E.F. o professor pede a colaboração de todos nós	4,803	1	6



### 3.2. Resultados de natureza inferencial

A estatística inferencial efetuada no presente estudo, visa compreender a atitude dos alunos no âmbito do uso de estratégias competitivas e a sua relação com as crenças comportamentais favoráveis e desfavoráveis, crenças internas e externas e crenças normativas em relação à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF.

Na fase seguinte, e recorrente às técnicas estatísticas do teste da correlação de Pearson, analisarei os resultados, para que seja possível retirar conclusões válidas para o presente estudo.

#### 3.2.1. H1 – O uso de estratégias competitivas relaciona-se positivamente com as crenças comportamentais favoráveis.

Para a hipótese 1, foi analisada a relação das estratégias competitivas com as crenças comportamentais favoráveis.

Para esta análise foi utilizado o teste da correlação de Pearson, chegando aos resultados da tabela 12.

Através da tabela verificamos que o valor de  $r$  é igual a 0,063. No estudo pretende-se testar a existência de correlação entre as Estratégias de Natureza Competitiva e as crenças comportamentais favoráveis. Assim, e dado que a significância do teste é inferior a 0,05 ( $p=0,030$ ), existe evidência estatística que nos permite rejeitar a  $H_0$  ( $H_0=pX,Y=0$ ).

Desta forma concluímos que a correlação existente entre as variáveis em questão é significativamente diferente de zero ( $r=0,063$ ,  $p < 0,05$ ), sendo esta uma Correlação Muito Fraca Positiva significativa.

**Tabela 12 – Correlação entre as estratégias de natureza competitiva e as crenças comportamentais favoráveis**

Hipótese 1	Crenças Comportamentais Favoráveis	
	r	Sig.
Estratégias de Natureza Competitiva	0,063	0,030

### *3.2.2. H2 – O uso de estratégias competitivas relaciona-se negativamente com as crenças comportamentais desfavoráveis.*

Para a hipótese 2, foi analisada a relação das estratégias competitivas com as crenças comportamentais desfavoráveis.

Para esta análise foi utilizado o teste da correlação de Pearson, chegando aos resultados da tabela 13

Através da tabela verificamos que o valor de  $r$  é igual a 0,074. No estudo pretende-se testar a existência de correlação entre as Estratégias de Natureza Competitiva e as Crenças Comportamentais Desfavoráveis. Assim, e dado que a significância do teste é inferior a 0,05 ( $p=0,012$ ), existe evidência estatística que nos permite rejeitar a  $H_0$  ( $H_0=pX,Y=0$ ).

Desta forma concluímos que a correlação existente entre as variáveis em questão é significativamente diferente de zero ( $r=0,074$ ,  $p < 0,05$ ), sendo esta uma Correlação Muito Fraca Positiva significativa.

**Tabela 13 – Correlação entre as estratégias de natureza competitiva e as crenças comportamentais Desfavoráveis.**

Hipótese 2	Crenças Comportamentais Desfavoráveis	
	r	Sig.
Estratégias de Natureza Competitiva	0,74	0,012

### *3.2.3. H3 – O uso de estratégias competitivas relaciona-se positivamente com as crenças normativas.*

Para a hipótese 3, foi analisada a relação das estratégias competitivas com as crenças normativas.

Para esta análise foi utilizado o teste da correlação de Pearson, chegando aos resultados da tabela 14.

Através da tabela verificamos que o valor de  $r$  é igual a 0,169. No estudo pretende-se testar a existência de correlação entre as Estratégias de Natureza Competitiva e as Crenças Normativas. Assim, e dado que a significância do teste é inferior a 0,05 ( $p=0$ ), existe evidência estatística que nos permite rejeitar a  $H_0$  ( $H_0=pX,Y=0$ ).

Desta forma concluímos que a correlação existente entre as variáveis em questão é significativamente diferente de zero ( $r=0,169$ ,  $p < 0,05$ ), sendo esta uma Correlação Muito Fraca Positiva significativa.

**Tabela 14 – Correlação entre as estratégias de natureza competitiva e as crenças normativas.**

Hipótese 3	Crenças Normativas	
	r	Sig.
Estratégias de Natureza Competitiva	0,169	0,000

*3.2.4. H4 – O uso de estratégias competitivas relaciona-se positivamente com as crenças de controlo interno.*

Para a hipótese 4, foi analisada a relação das estratégias competitivas com as crenças de controlo interno.

Para esta análise foi utilizado o teste da correlação de Pearson, chegando aos resultados da tabela 15.

Através da tabela verificamos que o valor de  $r$  é igual a 0,027. No estudo pretende-se testar a existência de correlação entre as Estratégias de Natureza Competitiva e as Crenças de Controlo Interno. Assim, e dado que a significância do teste é superior a 0,05 ( $p=0,505$ ), não existe evidência estatística que nos permite rejeitar a  $H_0$  ( $H_0: \rho_{X,Y}=0$ ).

Desta forma concluímos que não existe correlação estatisticamente significativa porque o valor de  $p$  (0,505) é superior a 0,05.

**Tabela 15 – Correlação entre as estratégias de natureza competitiva e as crenças de controlo interno.**

Hipótese 4	Crenças de Controlo Interno	
	r	Sig.
Estratégias de Natureza Competitiva	0,027	0,505

*3.2.5. H5 – O uso de estratégias competitivas relaciona-se positivamente com as crenças de controlo externo.*

Para a hipótese 5, foi analisada a relação das estratégias competitivas com as crenças de controlo externo.

Para esta análise foi utilizado o teste da correlação de Pearson, chegando aos resultados da tabela 16.

Através da tabela verificamos que o valor de  $r$  é igual a 0,143. No estudo pretende-se testar a existência de correlação entre as Estratégias de Natureza Competitiva e as Crenças Controlo Externo. Assim, e dado que a significância do teste é inferior a 0,05 ( $p=0$ ), existe evidência estatística que nos permite rejeitar a  $H_0$  ( $H_0=pX,Y=0$ ).

Desta forma concluímos que a correlação existente entre as variáveis em questão é significativamente diferente de zero ( $r=0,143$ ,  $p < 0,05$ ), sendo esta uma Correlação Muito Fraca Positiva significativa.

**Tabela 16 – Correlação entre as estratégias de natureza competitiva e as crenças de controlo externo.**

Hipótese 5	Crenças de Controlo Interno	
	r	Sig.
Estratégias de Natureza Competitiva	0,143	0,000

## Capítulo 4

### Discussão de Resultados

Relativamente às dimensões em estudo verificamos que as Crenças Comportamentais Favoráveis (4,524) apresentam valores médios muito superiores aos valores apresentados pelas Crenças Comportamentais Desfavoráveis (1,970) o que significa que os alunos da amostra em estudo apresentam uma atitude claramente favorável em relação à inclusão dos seus pares com deficiência. A pergunta 1 “ A presença de alunos com deficiência nas aulas de EF prejudica a minha aprendizagem” é um excelente exemplo, apresentando um valor médio de 1,739 bastante abaixo da média geral da escala (3,5) reforçando assim que a inclusão dos alunos com deficiência nas aulas de EF não prejudica a aprendizagem dos colegas.

A pergunta 5 “ Os alunos com deficiência aprendem mais nas aulas EF do que se tivessem aulas separadas só para eles”, apesar de um valor médio de 3,963 superior á média geral da escala (3,5) verificamos que a amostra têm algumas dúvidas em relação a esta pergunta, o que nos leva a concluir que os alunos não têm a certeza se os seus pares com deficiência aprendem mais em inclusão ou segregação.

As perguntas 10 “ A inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF ensina-me a ser mais tolerante para com os meus colegas” e 14 “ A inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF ajuda-me a compreender que devo ajudar mais os meus colegas” representam as questões onde os valores médios são mais elevados (4,749) e (4,790) respetivamente, o que significa que a inclusão proporcionada nas aulas de EF fornece uma ajuda à promoção da inclusão escolar.

Os resultados da dimensão “Crenças Normativas” apresentam valores médios elevados 4,753 e muito acima da média geral da escala (3.5) o que significa que a amostra em estudo vê nos colegas, professores e pais uma atitude positiva em relação à inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de EF.

Foquemo-nos na pergunta 4 “ O meu professor de EF espera que eu trate com respeito os alunos com deficiência”, pergunta 11 “ Os meus colegas acham que o facto de haver alunos com deficiência na turma não prejudica o normal funcionamento das aulas e EF” e pergunta 15 “ Os meus pais acham que o facto de haver alunos com deficiência na turma não prejudica a minha aprendizagem nas aulas de EF”, todas elas

apresentam um valor médio superior à média geral da escola (3,5), contudo existem distinções, as perguntas relativas à visão que os alunos têm perante a atitude do professor (valor médio de 5,441) e pais (valor médio de 4,888) revelam claramente um nível de concordância maior que a visão que os alunos têm sobre os próprios colegas (valor médio de 4,041), o que significa que os alunos apesar de terem uma atitude positiva em relação à inclusão dos seus pares com deficiência, possuem algumas dúvidas em relação à inclusão. Contudo os alunos têm uma perceção positiva em relação à atitude dos pais e professores no processo de inclusão.

No que diz respeito às “Crenças de Controlo Interno”, os resultados apresentam um valor médio 4,532 bastante acima da média geral da escala (3,5) o que significa que os alunos envolvidos na amostra revelam uma predisposição intrínseca e uma atitude positiva em relação à inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de EF.

A pergunta 2 “ Nas aulas de EF quando os meus colegas com deficiência têm dificuldades, eu ajudo-os” apresenta valores médios de 4,810 enquanto a pergunta 16 “ Fora da escola por vezes estudo ou brinco com os meus colegas com deficiência” apresenta valores médios de 4,254 o que significa que os alunos sabem que devem ajudar os seus colegas com deficiência nas aulas de EF, contudo em relação ao convívio no ambiente fora do meio escolar a concordância não é tao vincada.

Por último surge a dimensão “ Crenças de Controlo Externo” que apresenta um valor médio de 4,261 superior a média geral da escala (3,5) o que significa que os alunos da amostra em estudo possuem a perceção que o professor promove a inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de EF, influenciando-os de forma positiva.

Concentremo-nos na pergunta 9 “ O meu professor de EF modifica as atividades que fazemos para os alunos com deficiência poderem participar nas aulas” que detém um valor médio de 3,791 e na pergunta 13 “ Para os alunos com deficiência poderem participar mais ativamente nas aulas de EF o professor pede a colaboração de todos nós” com um valor médio de 4,803. Existe uma diferença considerável entre as duas perguntas, por um lado existe bastante concordância por parte dos alunos da amostra no que diz respeito ao pedido de colaboração por parte do professor com vista à inclusão dos alunos, contudo os alunos não têm a certeza se o professor modifica as atividades com o objetivo de incluir os alunos com deficiência. Em EF as adaptações dos exercícios devem ser uma constante, indo assim ao encontro das necessidades dos alunos, segundo Kudlacek & Klavina (2011). Se os alunos não conseguem participar com sucesso ou segurança numa

atividade, esta deve sofrer uma modificação ou adaptação, logo, quando falamos de alunos com Necessidades Educativas estas adaptações fazem ainda mais sentido, pois sem elas corremos o risco de estar a excluir em vez de incluir.

## **Conclusões**

Passamos então a apresentar as conclusões do presente estudo tendo em conta as suas limitações. Quando começámos este estudo, tínhamos a perfeita noção da sua dificuldade, muito devido a existirem muito poucos estudos idênticos ou mesmo nenhum, o que impossibilita a realização de comparações. Contudo, a pertinência das variáveis levou-nos à decisão de as analisar e relacionar.

O principal objetivo do estudo é analisar a relação entre as Estratégias de Natureza Competitiva e as 5 dimensões das atitudes (Crenças Comportamentais Favoráveis, Crenças Comportamentais Desfavoráveis, Crenças Normativas, Crenças de Controlo Interno e Crenças de Controlo Externo) dos alunos referente à inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de EF.

Deste modo, depois de analisadas as variáveis e a sua relação no secundário, através da aplicação do teste Correlação de Pearson é possível retirar algumas conclusões.

Seria expetável do ponto de vista conceptual encontrar uma correlação negativa entre as Estratégias de Natureza Competitiva e as atitudes dos alunos em detrimento de uma correlação positiva entre as Estratégias de Natureza Cooperativa e as atitudes dos alunos, contudo tal não aconteceu e verificámos que apesar de muito fraca, existe uma correlação positiva entre as variáveis analisadas, com exceção da associação entre a dimensão Estratégias de Natureza Competitiva e as Crenças de Controlo Interno onde a correlação positiva não se verifica. Logo podemos verificar que os alunos que apresentam um espírito mais competitivo são precisamente aqueles que menos confiam na sua própria capacidade de contribuir positivamente para a inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de EF.

Através dos resultados obtidos nas dimensões Crenças Comportamentais Desfavoráveis e Crenças Comportamentais Favoráveis, conseguimos também verificar que os alunos da amostra em estudo possuem uma atitude positiva em relação à inclusão dos seus pares com deficiência.

Concluímos também que os alunos veem nos colegas, professores e pais uma atitude positiva em relação à inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de EF, tendo os alunos uma predisposição intrínseca e uma atitude positiva em relação a essa inclusão, contudo não existe concordância no que diz respeito à adaptação de exercícios por parte do professor com o intuito da inclusão.

Em suma e apesar de haver uma predisposição positiva por parte dos alunos, pais e uma sensibilização por parte do professor com vista à plena inclusão dos alunos com deficiência, ainda é preciso melhorar muito este processo. Para que estas atitudes sejam totalmente adquiridas por parte dos alunos é necessário da parte do professor, para além da sensibilização, que seja claro um trabalho em prol da inclusão, pois as atitudes positivas dos alunos dependem muito das suas perceções e interceções.

### **Limitações do Estudo**

A principal limitação deste estudo foi sem dúvida não existirem outros estudos relacionados com as Estratégias de Natureza Competitiva e as atitudes dos alunos, o que acrescentou um carácter exploratório ao mesmo e restringiu as nossas conclusões, tornando-se únicas sem poderem ser comparadas, contudo, todos os estudos exploratórios começam assim até poderem atingir a fiabilidade desejada.

Outra limitação prende-se com a amostra constituída por alunos do secundário, e de ambos os sexos, seria interessante relacionar o estudo entre género e diferentes níveis de ensino.



## Bibliografia

Afonso, F. (2011). As atitudes dos alunos face à inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de Educação Física. *Seminário/Relatório de estágio com vista a obtenção do grau de mestre*. Universidade Lusófona. Lisboa.

Ajzen, I (1991). The Theory Of Planned Behavior. *Organizational Behavior And Human Decision Processes*. (50), 179-211

Boato, M., Sampaio, M. & Silva, P (2012). Capacitação de professores para inclusão de pessoas deficientes nas aulas de educação física. *FTCD/FIP-MOC*, 8, (2), 891-900

Centeio, D. (2009). In: Seminário de estudo Exploratório dos Alunos do 2º E 3º CEB. Educação Física Inclusiva: Atitudes dos Alunos Face à Educação Física Inclusiva. Coimbra: *Universidade de Coimbra*, faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.

Dicionário da língua Portuguesa, 1999, Dicionário Editora.

Fradinho, M. (2009). O contributo do Desporto no Sucesso Escolar dos Alunos com Deficiencia Motora. Dissertação apresentada na *Universidade Portucalense Infante D.henrique* para otenção do grau de Mestre em Educação Especial. Porto

Guerra, I. (2000). *Fundamentos e Processos de Uma Sociologia de Acção. O Planeamento em Ciências Sociais*. Cascais: Edições Principia.

Hutzler, Y., & Levi, I. (2008). Including children with disability in physical education general and specific attitudes of high-school students. *European Journal of Adapted Physical Activity*, Vol. 1, (2), pp. 21–30.

Kudlacek, M., & Klavina, A. (2011). Physical education for students with special education needs in Europe: Findings of the eusapa project. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 4, (2), 46-62.

Lebres, C (2010). Atitudes dos Professores de Educação Física do 1ºciclo face á inclusão de alunos com deficiência em classes regulares. Dissertação de mestrada em Exercício e Saúde em Populações Especiais, apresentada à *universidade de Coimbra*, Faculdade de Ciências de Desporto e Educação Física.

Leitão, F. (2010). *Valores Educativos, Cooperação e Inclusão*. Salamanca: Luso-Espanõla de Ediciones.

Lemos, S (2008). Atitudes dos Professores de Educação Física ao ensino de indivíduos com Deficiência: Estudo exploratório face ao ensino de indivíduos com deficiência intelectual. Dissertação de licenciatura apresentada a Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da *Universidade de Coimbra*.

Mesquita, M. (2010). Desafios da educação física no novo século - Entre a pedagogia do ensino e a pedagogia da aprendizagem. V *Congresso internacional. Docencia, Innovación e investigación en educación física*. (pp.160 - 182) Barcelona: INEF Barcelona

Obrusnikova, I., Block, M., & Dillon, S. (2010). Children's Beliefs Toward Cooperative Playing With Peers With Disabilities in *Physical Education. Adapted Physical Activity Quarterly*, Vol 27, pp. 127-142.

O'Brien, D., Kudlacek, M. & Howe, P. (2009). A contemporary review of english language literature on inclusion of students with disabilities in physical education: a European perspective. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 2(1), 46-61.

Organização Mundial da Saúde (2004). Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde. Lisboa, Direcção-Geral da Saúde.

Oliveira, A. & Rodrigues, G. (2006). Intervenção profissional na inclusão de crianças com deficiência no ensino regular. *Revista Mackenzie de Educação Física e desporto*, 5, (especial), 31-38

Petkova, A., Kudlacek, M. & Nikolova, E. (2012). Attitudes of Physical Education students (last University year) and Physical Education teachers toward teaching children with physical disabilities in general Physical Education in Bulgaria. . *European Journal of Adapted Physical Activity*, 5(2), 82-98.

Silva, M. (2011). Gestão das aprendizagens na sala de aula inclusiva. Coleção Ciências da Educação. *Edições Universitárias Lusófonas*.

Reverdito, S., Scaglia, J., Silva, A., Gomes, M. Pesuto., L. & Baccarelli, W. (2008) Competições Escolares: Reflexão e Ação em Pedagogia do Esporte para Fazer a Diferença na Escola. *Pensar a Prática*. Jan/Jul. (11), 1 2008.

Rodrigues, D (2003). A educação física perante a educação inclusiva: Reflexões conceptuais e metodologias. *Maringá*, 14, (1), 67-73

Teodoro, A & Sanches, I. (2006). Da integração à inclusão escolar: Cruzando perspectivas e conceitos. *Revista Lusófona de Educação*, (8), 63-83.

Decreto Lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro. *Diário da República* nº 4/2008 - I Série. Ministério da Educação. Lisboa.

## Anexos

### Anexo 1- Questionário “A atitude dos alunos sobre a inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de E.F” (AID-EF, Leitão 2014)

Para responderes a este questionário utiliza a escala de 1 a 6 que se segue:

(Discordo Totalmente) 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 ----- 6 (Concordo Totalmente)

		1	2	3	4	5	6
1	A presença de alunos com deficiência nas aulas de E.F. prejudica a minha aprendizagem.						
2	Nas aulas de E.F., quando os meus colegas com deficiência têm dificuldades, eu ajudo-os.						
3	O facto de haver alunos com deficiência na turma perturba o normal funcionamento das aulas.						
4	O meu professor de E.F. espera que eu trate com respeito os alunos com deficiência.						
5	Os alunos com deficiência aprendem mais nas aulas de E.F. do que se tivessem aulas separadas só para eles.						
6	Os alunos com deficiência devem fazer as aulas de E.F. na sua turma e não separadamente.						
7	Nas aulas de E.F. os alunos com deficiência são bem aceites pelos colegas de turma.						
8	Eu divertia-me mais nas aulas de E.F. se na turma não houvesse alunos com deficiência.						
9	O meu professor de E.F. modifica as atividades que fazemos para os alunos com deficiência poderem participar nas aulas.						
10	A inclusão de alunos com deficiência nas aulas de E.F. ensina-me a ser mais tolerante para com os meus colegas.						
11	Os meus colegas acham que o facto de haver alunos com deficiência na turma não prejudica o normal funcionamento das aulas de E.F.						
12	Por vezes o comportamento dos alunos com deficiência faz com que não participe tanto nas aulas de E.F.						
13	Para os alunos com deficiência poderem participar mais activamente nas aulas de E.F. o professor pede a colaboração de todos nós.						
14	A inclusão de alunos com deficiência nas aulas de E.F. ajuda-me a compreender que devo ajudar mais os meus colegas.						
15	Os meus pais acham que o facto de haver alunos com deficiência na turma não prejudica a minha aprendizagem nas aulas de E.F.						
16	Fora da escola por vezes estudo ou brinco com os meus colegas com deficiência.						

## Anexo 2- Escala de competição/cooperação, o ESCOOP (Leitão, 2014)

Para responderes a este questionário utiliza a escala de 1 a 6 que se segue:

(Discordo Totalmente) 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 ----- 6 (Concordo Totalmente)

		1	2	3	4	5	6
1	Gosto de fazer melhor que os outros alunos						
2	A competição ensina-me muito sobre os outros						
3	No trabalho conjunto sinto-me receoso/embaraçado por ter de me expor perante os outros						
4	Na competição fico ansioso com o que os outros pensarão do meu desempenho						
5	Partilhar ideias e materiais é uma boa forma de aprender						
6	Obtenho melhores resultados quando trabalho sozinho						
7	No trabalho de grupo inquieta-me o ter que responder às expectativas dos outros						
8	Sinto que através da competição contribuo para o bem-estar dos outros						
9	A colaboração cria e reforça os laços de amizade que unem as pessoas						
10	Competir pode levar à criação e aprofundamento das relações de amizade						
11	Na competição fico apreensivo com o ser ou não capaz de responder ao que os outros esperam de mim						
12	Gosto de trabalhar sozinho sem me preocupar com o que os outros fazem						
13	Com a cooperação e a ajuda mútua aprendo muito sobre mim e os outros						
14	Trabalhar em conjunto permite-me alcançar bons resultados						
15	No trabalho conjunto fico ansioso com o que os outros pensarão do meu desempenho						
16	Posso aprender coisas importantes com os outros alunos						
17	Trabalho para obter melhores resultados que os outros alunos						
18	Gosto de ajudar os outros alunos a aprender						
19	Gosto do desafio de ver quem é o melhor						
20	Na competição preocupa-me que os outros me vejam cometer erros						
21	A melhor forma de fazer as coisas é fazê-las sozinho						

## Anexo – Apresentação dos resultados (tabelas)

**Tabela 1 e 2 – Média, desvio padrão e correlação das Estratégias de Natureza Competitiva e as Crenças Comportamentais Desfavoráveis**

	Média	Desvio Padrão	N
Estratégias de natureza competitiva	3,884	1,5126	1770
Crenças Comportamentais Desfavoráveis	1,970	1,3023	1179

		Estratégias de natureza competitiva	Crenças Comportamentais Desfavoráveis
Estratégias de natureza competitiva	Correlação de Pearson	1	,074*
	Sig. (2 extremidades)		,012
	N	1770	1179
Crenças Comportamentais Desfavoráveis	Correlação de Pearson	,074*	1
	Sig. (2 extremidades)	,012	
	N	1179	1179

\*. A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

**Tabela 3 e 4 – Média, desvio padrão e correlação das Estratégias de Natureza Competitiva e as Crenças Comportamentais Favoráveis**

	Média	Desvio Padrão	N
Estratégias de natureza competitiva	3,884	1,5126	1770
Crenças Comportamentais favoráveis	4,524	1,4304	1180

		Estratégias de natureza competitiva	Crenças Comportamentais favoráveis
Estratégias de natureza competitiva	Correlação de Pearson	1	,063*
	Sig. (2 extremidades)		,030
	N	1770	1180
Crenças Comportamentais favoráveis	Correlação de Pearson	,063*	1
	Sig. (2 extremidades)	,030	
	N	1180	1180

\*. A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

**Tabela 5 e 6 – Média, desvio padrão e correlação das Estratégias de Natureza Competitiva e as Crenças Normativas**

	Média	Desvio Padrão	N
Estratégias de natureza competitiva	3,884	1,5126	1770
Crenças Normativas	4,753	1,4213	1180

		Estratégias de natureza competitiva	Crenças Normativas
Estratégias de natureza competitiva	Correlação de Pearson	1	,169**
	Sig. (2 extremidades)		,000
	N	1770	1180
Crenças Normativas	Correlação de Pearson	,169**	1
	Sig. (2 extremidades)	,000	
	N	1180	1180

\*\*. A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

**Tabela 7 e 8 – Média, desvio padrão e correlação das Estratégias de Natureza Competitiva e as Crenças de Controlo Interno**

	Média	Desvio Padrão	N
Estratégias de natureza competitiva	3,884	1,5126	1770
Crenças de Controlo Interno	4,532	1,4975	590

		Estratégias de natureza competitiva	Crenças de Controlo Interno
Estratégias de natureza competitiva	Correlação de Pearson	1	,027
	Sig. (2 extremidades)		,505
	N	1770	590
Crenças de Controlo Interno	Correlação de Pearson	,027	1
	Sig. (2 extremidades)	,505	
	N	590	590

**Tabela 9 e 10 – Média, desvio padrão e correlação das Estratégias de Natureza Competitiva e as Crenças de Controlo Externo**

	Média	Desvio Padrão	N
Estratégias de natureza competitiva	3,884	1,5126	1770
Crenças de Controlo externo	4,261	1,4992	590

		Estratégias de natureza competitiva	Crenças de Controlo externo
Estratégias de natureza competitiva	Correlação de Pearson	1	,143**
	Sig. (2 extremidades)		,000
	N	1770	590
Crenças de Controlo externo	Correlação de Pearson	,143**	1
	Sig. (2 extremidades)	,000	
	N	590	590

\*\* . A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).